

« Espoirs et impasses des pratiques de groupe d'insertion à l'emploi »

Chantal Leclerc, Yvan Comeau et Marie-France Maranda

Nouveaux c@hiers de la recherche en éducation, vol. 3, n° 1, 1996, p. 107-132.

Cahiers de la recherche en éducation, vol. 3, nº 1, 1996, p. 107 à 132



Espoirs et impasses des pratiques de groupe d'insertion à l'emploi

Chantal **Leclerc**, Yvan **Comeau** et Marie-France **Maranda**
Université Laval

Résumé – L'article présente la problématique et la méthodologie d'une recherche portant sur l'exclusion socioprofessionnelle et sur les tendances des pratiques d'insertion socioprofessionnelle par le groupe. Il comprend une description des programmes et des pratiques de groupe visant le développement de l'employabilité; il se poursuit par une analyse de leurs caractéristiques et une discussion à propos de leurs avantages et de leurs limites. Les auteurs concluent par une ouverture sur des pratiques complémentaires de développement économique et social.

Introduction

Le contexte socioéconomique et politique actuel est marqué par des exclusions ou menaces d'exclusion socioprofessionnelles qui touchent de très larges pans de la population. Au Québec, environ un adulte sur quatre est sans emploi. En écho à cette situation, on compte un nombre impressionnant de pratiques d'intervention de groupe qui visent l'intégration à l'emploi. L'article présente une ty-

pologie de ces pratiques et il évalue les pratiques dites d'employabilité d'abord en fonction de leurs objectifs et de leurs contenus, puis en fonction des influences théoriques des modèles d'intervention de groupe qui les marquent. Ce qui ressort de l'analyse des pratiques, c'est 1) l'insistance mise sur l'apprentissage de méthodes de recherche d'emploi, sur la recherche d'une meilleure compatibilité personne-environnement et sur le développement d'habiletés sociales adaptatives centrées sur la promotion individuelle; 2) l'exploitation timide des pratiques de soutien mutuel et de solidarités; 3) la quasi-absence de vision critique par rapport aux problèmes posés par le concept d'employabilité qui définit le non-emploi comme une responsabilité essentiellement individuelle; 4) la sous-utilisation des pratiques de groupes comme leviers de changement social et moyens d'innovations collectives. L'insertion en emploi nécessite la conjugaison de différentes approches de groupes. Pour donner des résultats, celles-ci doivent être intégrées dans une stratégie éducative, économique et sociale qui permettra, entres autres choses, de reconsidérer la recherche et le développement dans les entreprises, le partage des emplois et du temps de travail, le développement local et les politiques monétaires.

S'inscrivant dans un programme de recherche sur l'inclusion à l'emploi, cet article s'intéresse à l'approche éducative de groupe axée sur le développement de l'employabilité. Ce choix est justifié, d'une part, parce qu'il s'agit de pratiques qui misent beaucoup sur le groupe comme levier de changement et, d'autre part, parce que les personnes formées en orientation scolaire et professionnelle sont très nombreuses à agir comme coordonnatrices ou intervenantes dans ces programmes d'employabilité.

1. Le contexte de l'exclusion du marché du travail

La concurrence mondiale et ses diverses formes de restructuration (les fusions ou les intégrations d'entreprises, la rationalisation du personnel), le développement de technologies automatisées qui se substituent au travail humain et la montée des activités de service qui favorisent une diversification des nouvelles formes d'emploi sont à l'origine d'une demande d'adaptation très exigeante de la main-d'œuvre. Le modèle de l'entreprise flexible (à la fois d'ordre numérique et fonctionnel) commande aux entreprises exportatrices de s'ajuster rapidement au marché mondial et aux normes internationales de production. Cette situation est souvent brutale pour ceux et celles qui font partie des statistiques de chômage ou d'aide sociale ou pour les personnes qui ne figurent sur aucune liste. Les mises à pied massives des grandes entreprises des régions urbaines, les fermetures,

les faillites et les récentes coupures gouvernementales font grimper dangereusement les taux de personnes sans emploi[1].

Pendant les *Trente glorieuses* (1945-1975), l'organisation du travail nécessitait peu de qualifications et ne demandait, la plupart du temps, que des gestes simples et répétitifs. Il était relativement facile de trouver du travail dans les manufactures qui nécessitaient une main-d'œuvre abondante. La situation est radicalement différente aujourd'hui. Le chômage des années quatre-vingt-dix est de type structurel et affecte de façon permanente la structure d'emploi en ce sens que des centaines de milliers d'emplois ont disparu et que des centaines de milliers de travailleurs détiennent des qualifications devenues obsolètes. Le chômage est caractérisé en outre par une situation de «longue durée», nouvelle réalité qui tranche avec des époques où le chômage était vécu de façon temporaire ou cyclique. Selon le *Conference Board* (1995), la durée moyenne de la période de chômage s'est accrue au cours des 15 dernières années, passant de 12,3 semaines en 1980 à 25,6 semaines en avril 1995. Des analystes de différents pays craignent que ce long passage constitue une voie d'évitement conduisant à l'exclusion sociale (Fourcade, 1992). Dans un tel contexte, la définition du chômage devient celle où l'individu se situe dans un rapport au monde du travail sur lequel il détient bien peu de contrôle.

> *Le chômage n'est en définitive qu'un processus social de concentration sur une fraction de la population des effets d'une transformation qualitative et quantitative globale de l'emploi telle qu'il s'en est produit tout au long de l'histoire en raison des gains de productivité et des modifications des échanges économiques entre les pays»* (Curie, 1993, 302-303).

La réinsertion sur le marché du travail est de plus en plus difficile pour les demandeurs d'emploi. Plusieurs d'entre eux ont un horizon temporel bloqué, c'est-à-dire qu'il leur devient difficile d'envisager l'avenir, de croire en un avenir meilleur (Lemaire, 1987). Le chômage est également associé à la perte d'estime de soi, au sentiment de solitude et à la dépression (Joshi et de Grâce, 1985). En outre, l'emploi est fortement lié au processus de la formation de l'identité et tout changement implique une remise en question personnelle (Dubar, 1991; Baril, Martin, Lapointe et Massicotte, 1994). Les sans-emploi ont tendance à se blâmer eux-mêmes et à projeter ce blâme sur leurs proches (Schore, 1989). Ils adoptent

---

1 Le nombre de chômeurs au mois de janvier 1995, additionné au nombre de prestataires de la Sécurité du revenu aptes au travail (Radio-Québec, 1995), en proportion avec la population active équivaut à un taux «réel» d'inactivité de près de 30 % (soit 467 000 + 480 000 = 947 700 ÷ 3 556 900 = 26,6 %).

différentes stratégies de débrouillardise individuelle afin de pallier les effets du chômage sur leur situation économique (Grell, 1995).

2. Les approches éducatives d'insertion à l'emploi

Il convient de situer les pratiques d'employabilité parmi l'ensemble des autres pratiques d'inclusion à l'emploi. Pour cela, nous avons créé une typologie des approches éducatives d'insertion socioprofessionnelle qui se regroupent en quatre grande approches : les approches d'employabilité, d'adaptation, de qualification et d'entrepreneuriat[2]. Chacune de ces approches comporte des postulats concernant l'exclusion, des possibilités et aussi des limites quant à l'insertion sociale par l'emploi; chacune comprend aussi un grand nombre de mesures et de programmes. L'examen révèle que plusieurs organismes et ministères provinciaux et fédéraux, qui poursuivent en partie les mêmes objectifs, développent des mesures ou des programmes très similaires et souvent redondants. Ces services publics, comme plusieurs services offerts par des organismes privés ou communautaires (corporations de développement économique et communautaire, ateliers de préparation à l'emploi, groupes populaires d'alphabétisation, etc.) se caractérisent par une nette tendance à développer l'employabilité des personnes sans emploi.

On reconnaît l'approche d'employabilité dans les programmes de formation qui vise le développement d'attitudes et de compétences favorables à l'emploi. L'intervention de groupe y prend la forme classique de l'éducation à la recherche d'emploi et du développement de l'employabilité centré sur des objectifs de développement de la confiance en soi et de la motivation, d'acquisition des routines et des habitudes quotidiennes touchant notamment les horaires de travail et d'apprentissage des méthodes de recherche d'emploi. Nous retrouvons plus loin un relevé de plusieurs de ces pratiques de développement d'employabilité sur lesquels porte notre analyse.

---

2 Les types sont constitués à partir d'un inventaire des programmes de formation de la main-d'œuvre (Gouvernement du Québec, 1994) et de différents ouvrages (Payeur, 1990; Favreau, 1994; Trudel, 1994). La typologie est un «système abstrait de classes représentant une caractéristique d'un ensemble d'objets empiriques, dans lequel on classifie ces objets empiriques, en vue d'évaluer la caractéristique par sa distribution, ou d'évaluer les différents objets par leur classe d'appartenance» (Gagnon, 1985, p. 119).

La deuxième approche d'insertion est celle de l'adaptation. Cette approche désigne la formation sur mesure pour occuper un emploi dans une entreprise; elle conduit ou non à une certification. Nous nommons la troisième approche d'insertion, qualification. Les cheminements de formation en établissement sanctionnée par une certification et visant l'acquisition d'un métier font partie de cette approche. La quatrième approche d'entrepreneuriat regroupe des programmes et des initiatives visant la création de son propre emploi ou d'une très petite entreprise privée ou collective.

3. Les modèles d'intervention de groupe

Trois grands modèles ont été retenus pour analyser les fondements de l'intervention de groupe qui sous-tendent les programmes et les pratiques : le modèle développemental, le modèle de réciprocité et le modèle à buts sociaux. Cette catégorisation s'inspire en partie de la classification utilisée en travail social auprès des groupes (Vinter, 1962; Papell et Rothman, 1962, 1983; Paré, 1971).

Le modèle développemental (Drum et Knott, 1977; Gazda, 1978) privilégie des valeurs d'autonomie, de responsabilisation, de connaissance de soi, de conscience de ses effets sur les autres, d'actualisation, de renforcement de l'estime de soi et d'amélioration de ses habiletés sociales ou relationnelles. Il se traduit par des approches expérientielles liées au développement du potentiel humain (Kemp, 1970; Gauthier, 1982) ou encore par des approches cognitives associées à un travail de restructuration cognitive et à l'apprentissage de nouveaux comportements sociaux (Meichenbaum, 1977).

Les membres du groupe constituent en quelque sorte un laboratoire humain. Les expériences vécues dans le groupe permettent aux membres de développer de nouvelles attitudes et d'adopter de nouveaux comportements transférables, par la suite, dans d'autres sphères de leur vie. Ce modèle présuppose que certaines attitudes et compétences sont meilleures que d'autres, par exemple, être vraiment soi-même, faire preuve d'autonomie et de réalisme, se responsabiliser et se fixer des buts. Il se fonde aussi très souvent sur une vision normative du développement humain et de l'insertion sociale et professionnelle. Cette vision se traduit par des séquences de développement personnel et professionnel. Le ou la responsable du groupe joue un rôle central pour définir les objectifs, structurer les activités, refléter ou interpréter ce qui se passe, soutenir et confronter, enseigner, servir de modèle, etc. (Schulz, 1986).

Le modèle de réciprocité (Katz et Bender, 1976; Shulman, 1979; Silverman, 1985) privilégie le partage d'expériences communes, ce qui contrebalance l'impression angoissante d'être seuls à vivre une situation douloureuse. L'aide mutuelle, le soutien social des pairs (matériel et affectif) et l'élargissement des réseaux naturels de soutien permettent aux membres de se débarrasser de leurs sentiments de honte et de culpabilité. Il se fonde sur le principe selon lequel l'aide mutuelle est un moyen de se sentir utile, responsable et lié aux autres, et aussi un moyen de s'engager dans un processus d'autonomie personnelle et collective. Dans ce modèle, le ou la responsable du groupe joue un rôle de facilitateur qui mise sur la création de liens interpersonnels, sur un renforcement des ressources et des compétences des membres et sur un respect de leur spécificité culturelle.

Le modèle à buts sociaux (Weiner, 1964; Home, 1983) vise le développement d'une plus grande conscience sociale et l'engagement dans un processus de changement social. Il implique une distance critique par rapport à des pratiques et à des discours qui produisent la marginalité et l'exclusion sociale. On y mise sur le renforcement de solidarités, sur la prise de parole, sur l'action sociale et sur le développement de projets collectifs fondés sur une répartition plus égalitaire des ressources et des pouvoirs. Dans ce modèle, le ou la responsable du groupe est un rassembleur. Sa planification est ouverte et il est au service du groupe. Son rôle est de plus en plus périphérique à mesure que le groupe reprend du pouvoir.

L'objet de la recherche a trait aux caractéristiques de l'intervention de groupe dans les pratiques d'employabilité. Quelles en sont les grandes tendances? Quels objectifs explicites ou latents d'intégration au marché du travail vise-t-elle? À quels résultats peut-on s'attendre en matière d'insertion à l'emploi? Pour notre part, nous formulons l'hypothèse que la majorité des programmes d'insertion en emploi utilisant une approche d'employabilité, bien qu'ils s'inspirent d'une démarche de groupe, favorisent une individualisation de l'intégration au marché du travail et, par conséquent, font augmenter la compétition ou la concurrence entre les individus, sans améliorer les chances réelles d'occuper un emploi.

4. La méthodologie de la recherche

Nous avons répertorié et analysé les pratiques de groupe développées et expérimentées au Québec et au Canada depuis le moment de la récession de 1982 jusqu'à aujourd'hui. Sans prétendre à l'exhaustivité d'un tel inventaire,

notre étude s'est fondée sur un échantillon de pratiques suffisamment large pour témoigner des principales tendances de leur contenu. Cet échantillon a été constitué à partir des missions et services décrits dans le répertoire des 47 organismes du Regroupement québécois des organismes pour le développement de l'employabilité (1995) et de 16 programmes ou ensembles de pratiques qui ont été expérimentés au Québec ou au Canada depuis une dizaine d'années. La grille servant à notre analyse de contenu a été construite selon deux procédures complémentaires décrites par l'Écuyer (1987).

Un premier processus ouvert de catégorisation a pris, comme point de départ, les contenus[3] des programmes répertoriés; puis, des regroupements successifs de ces contenus sur la base de leur similarité ont permis de créer des catégories spécifiques. Un second processus de catégorisation, celui-là fermé, s'est appuyé sur une classification des approches éducatives selon les trois grands modèles d'intervention de groupe présentés précédemment : le modèle développemental, le modèle de réciprocité et le modèle à buts sociaux. Afin de déterminer à quel modèle les pratiques répertoriées se rattachent, nous avons recueilli, dans chacun des documents, les données qui renseignent directement ou implicitement sur la façon dont le groupe est utilisé comme levier de changement. Ces données peuvent se rapporter au type d'activités proposées, aux théories de référence et aux concepts clés, aux valeurs et aux normes promues, au rôle du responsable du groupe, etc.

Afin de dégager les tendances centrales de l'ensemble des pratiques de groupe, nous avons examiné chacun des programmes ou des ensembles de pratiques en évaluant, sur une échelle de 1 à 6, le degré d'insistance mise ou non sur tel ou tel contenu ainsi que la présence ou non d'influences théoriques venant des trois modèles possibles d'intervention de groupe. Comme toute entreprise de ce type, cette démarche de catégorisation et d'analyse a ses propres limites. D'une part, il y a celle des chercheurs qui posent des regards teintés de leurs valeurs et de leurs connaissances et, d'autre part, celle de la documentation accessible. L'échantillon des programmes étudiés est évidemment réducteur par rapport à un inventaire exhaustif. Les pratiques, telles qu'elles sont décrites, devraient assurément être nuancées à la lumière d'un examen attentif de chacune des pratiques comme elles se vivent.

---

3 Aux fins d'analyse, nous avons dégagé les objectifs des programmes ainsi que les principaux thèmes autour desquels leurs activités éducatives se structurent, puis nous les avons regroupés en unités de contenu. Ce sont ces regroupements que nous avons appelés «contenus».

5. Description des pratiques d'employabilité

Les programmes offerts par les organismes communautaires membres du Regroupement québécois des organismes pour le développement de l'employabilité (1995) ont comme mission générale de permettre aux personnes de développer leur motivation et les habiletés nécessaires dans la recherche active et le maintien en emploi. Ces objectifs de compétences individuelles se combinent parfois à des objectifs de qualification professionnelle. Ces petits organismes (six à huit personnes, dans la très grande majorité des cas) sont financés par les ministères ou organismes publics responsables du développement de la main-d'œuvre. Ils doivent, pour être admissibles à un financement, poursuivre des objectifs très directement liés à l'emploi. Ainsi, lors des évaluations formelles, la mesure ultime de performance de l'organisme correspondra au taux de réussite dans la recherche d'emploi. On acceptera, à la rigueur, un retour aux études en formation professionnelle et on attendra, minimalement, que les personnes aient spécifié leur but professionnel et établi un plan d'action fondé sur une diversité de moyens concrets pour réussir leur insertion.

Le programme «Transitions professionnelles : choix et stratégies» de Riverin-Simard (1993) comporte seize ateliers conçus pour des adultes en période de transition socioprofessionnelle. S'ils sont suivis dans leur intégralité, ces ateliers devraient s'étaler sur un intervalle de sept à dix jours. Il s'agit essentiellement d'un programme vocationnel fondé sur une séquence de développement cyclique dans laquelle la personne s'engage pour mieux négocier les différents virages, plus ou moins stressants, de sa vie professionnelle. Selon l'autrice, c'est selon un ordre de complexité croissante que l'individu doit renouveler son rapport au monde et au travail lorsqu'il est confronté à une transition professionnelle. Cette démarche se fait au moyen d'un cycle révisionnel en quatre phases : la première phase correspond à une approche analogique de simple appariement personne-environnement; la deuxième phase suppose des habiletés de communication et une approche relationnelle qui amène la personne à mieux composer avec les effets réciproques de ses comportements, d'une part, et avec les pressions ou attentes environnementales, d'autre part; la troisième phase suppose l'inscription du projet professionnel de la personne dans une perspective temporelle et une prise en considération des visées de l'organisme employeur; la quatrième phase correspond à une prise en compte de la complexité inhérente à chacune des situations de transition et au développement d'une flexibilité comportementale pour s'ajuster à des situations inconnues et toujours changeantes. C'est un programme qui se prête bien à l'analyse à cause de ses bases théoriques très explicites.

Le modèle du «Trèfle chanceux» de Limoges (1991) comprend un large éventail de pratiques d'insertion socioprofessionnelle expérimentées au Québec et en Europe. Il a servi de base à plusieurs programmes auprès d'une diversité de populations spécifiques (étudiantes ou étudiants qui s'apprêtent à décrocher un diplôme, personnes handicapées, femmes en processus d'insertion ou de réinsertion professionnelle, jeunes stagiaires en entreprise, chômeurs ou personnes au mitan de leur vie professionnelle). Ce modèle suppose à la fois le support de la dynamique d'un groupe stimulant le cheminement des personnes et l'évolution de ces personnes dans un processus d'insertion socioprofessionnelle. Ce processus s'articule autour de quatre positions symbolisées par le «Trèfle chanceux» : une impulsion et une prise en considération des facteurs de l'environnement sociopoliticoéconomique qui mettent une pression sur les personnes en emploi ou en démarche d'insertion socioprofessionnelle; la connaissance de soi en tant que travailleur potentiel et le développement de compétences ou d'habiletés sociales propices à l'insertion professionnelle; la connaissance et l'exploration des lieux conventionnels et alternatifs d'insertion; et la connaissance et le développement de méthodes de recherche d'emploi adaptées à soi et au type d'emploi qu'on privilégie. L'approche suppose très explicitement une séquence ordonnée d'objectifs cumulatifs à atteindre. L'originalité de la méthode se trouve dans l'inversion du processus traditionnel d'orientation où la connaissance de soi précède la confrontation avec le marché du travail. Le «Trèfle chanceux» se distingue en effet par la préséance qu'on accorde à la prise en compte des facteurs environnementaux et par le souci d'amener les travailleurs potentiels à développer leurs connaissances, leurs habiletés et leurs moyens d'action en entretenant des liens essentiels avec le marché du travail. Pour faire ressortir l'importance prise par ce modèle au Québec depuis les dernières années, notons que les Services d'insertion socioprofessionnelle mis de l'avant par le ministère de l'Éducation s'en inspirent directement.

Ces «Services d'insertion socioprofessionnelle» (Ministère de l'Éducation du Québec, 1995), expérimentés actuellement dans une quinzaine de commissions scolaires et destinés à s'étendre à tout le Québec, ont comme but de permettre à l'adulte d'acquérir les compétences requises pour faciliter son accès au marché du travail et s'y maintenir ou, le cas échéant, pour poursuivre ses études. Ces services ont une durée variable (qui ne dépasse généralement pas 900 heures) et les contenus de formation sur lesquels ils se fondent sont adaptés par chaque commission scolaire. La formation offerte comprend une première étape qui permet à la personne de commencer une démarche d'intégration socioprofessionnelle et de s'engager activement dans un projet de formation. La seconde

étape concerne le développement de l'employabilité proprement dite; cette étape cruciale vise l'acquisition de compétences générales recherchées par le monde du travail ainsi que des connaissances et des habiletés favorables à l'insertion professionnelle, notamment la connaissance des règles du jeu du marché du travail, le développement d'une capacité «à se mettre en marché», le développement de la flexibilité, de l'adaptabilité, de la ténacité, etc. Les stages en entreprise constituent la troisième et dernière étape : ils ont comme objet de consolider certaines compétences générales d'employabilité et de développer des compétences plus spécifiques à un secteur d'emploi.

Le programme «Initiation aux métiers non traditionnels» (Ministère de l'Éducation du Québec, 1991a) s'adresse aux femmes intéressées à explorer les métiers traditionnellement réservés aux hommes. Il est d'une durée approximative de 420 heures. C'est un des rares programmes gouvernementaux qui mise sur une approche de conscientisation et de changement social plutôt que sur une approche essentiellement développementale. Ses objectifs sont de permettre aux participantes de développer les caractéristiques et l'intérêt requis à leur intégration aux métiers non traditionnels, et de susciter chez elles la détermination et la prise de pouvoir nécessaires à l'élargissement de l'éventail des possibilités lors de l'actualisation de leur choix professionnel. Un premier volet du programme porte sur la compréhension de l'influence des traditions et des normes culturelles sur les difficultés d'intégration des femmes dans des secteurs d'emploi non traditionnels. Le deuxième volet comprend la cueillette de l'information pertinente dans certains secteurs professionnels et la prise de contact avec des femmes qui ont franchi les barrières sociales, culturelles et politiques de leur milieu. Ce module comprend aussi des ateliers d'exploration en milieu scolaire ou en entreprise et un stage : par ces activités, les participantes démythifient l'outillage spécialisé, développent leur confiance, montrent ce qu'elles peuvent faire et mettent à l'épreuve leur détermination et leur stratégie d'affirmation. Le troisième volet consiste à faire un choix professionnel et à amorcer les démarches nécessaires pour réaliser ce choix.

Le programme de «Formation préparatoire à l'emploi» (Ministère de l'Éducation du Québec, 1991b) s'adresse aux personnes qui connaissent mal ou peu les réalités du monde du travail, qui ne savent pas la place qu'elles pourraient y occuper et qui présentent des problèmes personnels d'intégration sociale et professionnelle. La durée de la formation offerte est d'au maximum 225 heures. Ce programme vise essentiellement l'acquisition des habiletés requises pour intégrer ou réintégrer le marché du travail ainsi que le développement d'attitudes

et de comportements appropriés. À la suite d'une formation dans cinq champs de développement (professionnel, personnel, social, politique, économique et culturel, physique, scolaire), un stage de 120 heures permet aux personnes de mettre en pratique les acquis des apprentissages réalisés.

L'étude de Riggio et Throckmorton (1987) porte sur les effets d'un programme de communication lors d'entrevues d'emploi fictives. Ce programme, d'approche cognitive et comportementale (Meichenbaum, 1977), permet aux personnes de découvrir leurs habiletés relatives à la communication et de corriger les erreurs verbales fréquentes lors de situations sociales nouvelles et stressantes relatives à l'emploi. Comme outils de formation, on utilise les exposés et la simulation d'entrevues de sélection. Cette étude a permis de repérer treize erreurs de communication communes qui s'apparentent à celles que l'on retrouve dans la plupart des guides d'entrevue de sélection.

Les «Clubs de recherche d'emploi» (Harvey et Trimmer, 1984; Emploi et Immigration Canada, 1992) se fondent essentiellement sur l'apprentissage de méthodes actives de recherche d'emploi et sur le soutien quotidien et motivant d'un groupe de sept à quinze personnes. Les clubs de recherche d'emploi sont des lieux de rencontres : les personnes s'y rendent quotidiennement pour partager des renseignements quant aux emplois possibles, pour utiliser la documentation et les autres services mis à leur disposition et pour développer et suivre diverses pistes d'emploi non publiées. On mise sur l'engagement très actif et intensif des personnes dans la recherche d'emploi, sur la dynamique positive du groupe ainsi que sur le soutien et sur les encouragements des intervenants qui agissent à la fois comme conseillers et motivateurs. Des activités formelles et structurées sont d'abord offertes pour localiser les emplois disponibles, solliciter des entrevues et offrir ses services. La durée de la formation initiale est d'au moins une semaine à temps complet dans les modèles étudiés par Harvey et Trimmer, et de trois semaines dans les centres d'emploi du Canada. Inspirés d'une approche développée au Nevada, les clubs de recherche d'emploi structurent leurs activités de façon à inciter les personnes à se percevoir comme employées occupées à temps complet à se chercher un emploi. On y favorise fortement le développement de liens et d'un soutien social qui aident les personnes à renforcer leur image et leur confiance en soi. Ce soutien aide les personnes à lutter contre le doute, l'épuisement moral, l'agressivité ou le découragement qui guettent les chercheurs d'emploi confrontés aux refus successifs des employeurs.

Le programme «Handling Unemployment Groups» (Passmore, 1989) a été développé en réponse à un contexte de surplus de main-d'œuvre. Il a été expérimenté dans seize groupes de la région de Toronto. Ce programme fournit un soutien émotif aux personnes qui ont perdu leur emploi et propose des outils concrets leur permettant de composer avec les difficultés rencontrées. Les buts du programme sont d'accroître la confiance en soi, de diminuer les difficultés liées au stress et de réduire les réflexes d'autoculpabilisation associés au chômage. Comme la notion de *coping* ne se limite pas seulement à faire le mieux qu'on peut dans l'adversité, l'intervention nécessite l'utilisation de méthodes permettant aux personnes de s'engager dans un processus actif de résolution de problèmes et d'exploitation des ressources accessibles. Dans cette perspective, le programme s'articule autour des éléments suivants : développement d'habiletés de communication et d'affirmation; gestion du temps et gestion du stress; processus de prise de décision; compréhension des causes sociopolitiques et économiques du chômage (c'est-à-dire des causes qui se situent en dehors du contrôle des personnes touchées); activités favorisant le développement de la confiance en soi et la création d'un réseau solide de soutien social; connaissance du marché du travail, des ressources communautaires et des méthodes de recherche d'emploi. La flexibilité dans les contenus et la démarche sont une autre caractéristique essentielle du programme.

Les «Stratégies de recherche d'emploi» (Emploi et Immigration Canada, 1992) constituent une approche structurée et expérientielle de groupe par laquelle les chômeurs et les chômeuses apprennent les techniques essentielles à la recherche d'emploi. Elles comprennent six modules : l'élimination des obstacles à la recherche d'un emploi; la présentation de la carte de présentation du chercheur d'emploi; la rédaction d'un *curriculum vitae*; l'établissement de pistes d'emploi; la demande d'emploi; la préparation à l'entrevue. Ces activités se déroulent généralement durant deux jours.

Le programme de Liptak (1989) vise l'élimination des attentes irrationnelles qui surviennent dans un processus de recherche d'emploi. Fondé sur l'approche de la thérapie rationnelle-émotive de Ellis (1967), il s'adresse à toute personne à la recherche d'emploi. On commence par inviter les personnes à verbaliser ce qu'elles pensent de la recherche d'emploi et de leur situation, pour ensuite relever les énoncés irrationnels de leur discours et, enfin, les amener à voir les effets négatifs de ces pensées sur leurs chances de décrocher un emploi. Le travail de restructuration cognitive s'articule autour de cinq idées dites irrationnelles illustrées par les phrases suivantes. «Je dois avoir un plan de recherche d'emploi

parfait et trouver le bon emploi en une semaine.» «Le processus de recherche d'emploi est l'effort d'une seule fois.» «Le conseiller en emploi est un expert qui me trouvera un emploi.» «Essuyer un refus pour un emploi auquel je me suis préparé est catastrophique.» «La recherche d'emploi doit me préoccuper et me rendre nerveux.»

6. L'analyse des pratiques d'employabilité

Notre analyse des pratiques d'employabilité concerne les contenus de formation de ces pratiques et les modèles d'intervention de groupe qu'on y privilégie. Les tableaux suivants présentent les résultats de l'analyse de contenu des pratiques d'employabilité effectuée. Ils illustrent l'importance accordée à différents contenus et la présence plus ou moins marquée d'éléments qui permettent de situer ces pratiques dans un modèle d'intervention de groupe.

Les objectifs et les activités des programmes visant le développement de l'employabilité se réfèrent généralement aux contenus de formation suivants : l'acquisition de méthodes de recherche d'emploi, la recherche d'une compatibilité personne-environnement, la connaissance des milieux de formation et du travail, l'application d'un cheminement logique et séquentiel, l'actualisation de son potentiel et la connaissance de soi. Les thèmes les moins abordés concernent le développement d'un soutien social et le développement d'habiletés sociales mieux adaptées. Certains programmes comprennent des stages en milieu de travail ou de formation.

L'acquisition de méthodes de recherche d'emploi exige le développement de capacités à bien utiliser un *curriculum vitae*, à rédiger une lettre de présentation, à remplir un formulaire de demande d'emploi, à diversifier et multiplier les lieux possibles d'insertion professionnelle, à offrir ses services, à faire des appels téléphoniques et à passer une entrevue. Cet thème est présent dans toutes les pratiques examinées et central dans plusieurs.

Plusieurs programmes insistent sur la recherche d'une compatibilité personne et environnement ou de l'adéquation entre les caractéristiques personnelles et celles des secteurs d'emploi auxquels les personnes se destinent. L'appariement des personnes à certains secteurs professionnels se fait souvent au moyen de typologies ou d'une comparaison entre ce «qu'on dit de soi» et les exigences requises des métiers et professions. Dans bien des cas, ce thème renvoie au développement

d'habiletés sociales adaptatives propices à l'insertion socioprofessionnelle, notamment l'autonomie, la flexibilité, la ténacité, la capacité de «se vendre» et de supporter la compétition, la tolérance à la frustration, des aptitudes à la communication, la gestion du stress et la gestion du temps; on vise aussi le développement d'habiletés beaucoup plus pointues telles l'assiduité, la capacité de faire un travail répétitif ou d'accepter des directives, la façon de se présenter (manières, habillement), etc. Ce thème est très présent et revêt une importance cruciale dans de nombreuses pratiques. Il s'agit sans doute d'un objectif central des pratiques d'employabilité.

Tableau 1 – Importance relative des contenus des pratiques d'employabilité

	Programmes ou ensemble de pratiques											
Contenus	RQO	RIV	LIM	SIS	IMN	FPE	RIG	CRE	HUG	SRE	LIP	Indice moyen
Méthodes de recherche d'emploi	6	4	5	5	4	6	6	6	4	6	4	5,1
Compatibilité personne-environnement	5	5	6	6	3	6	6	4	3	5	6	5,0
Connaissance des milieux de formation et du travail	4	4	6	6	6	6	2	5	3	5	2	4,5
Cheminement logique et séquentiel	5	5	6	6	6	6	—	2	2	2	2	4,2
Actualisation du potentiel	4	4	3	3	6	3	4	6	6	3	4	4,2
Connaissance de soi	5	5	4	4	4	5	4	3	3	4	4	4,1
Développement d'un support social	3	2	4	4	3	2	2	6	6	2	1	3,2
Développement d'habiletés sociales alternatives	1	1	1	1	5	1	1	1	5	1	1	1,7
Stages en milieu de travail ou de formation	4	—	4	5	6	6	—	—	—	—	—	—

Légende

Pratiques Les lettres inscrites dans la section supérieure du tableau correspondent aux programmes ou ensemble des pratiques décrit précédemment. RQO : Regroupement québécois des organismes pour le développement de l'employabilité; RIV : transiti professionnelles, choix et stratégies de Riverin-Simard; LIM : modèle du «Trèfle chanceux» de Limoges; SIS : services d'ir sertion socioprofessionnelle; IMN : initiation aux métiers non traditionnels; FPE : programme de formation préparatoire à l'emploi; RIG performance verbale en entrevue d'embauche de Riggio et Throckmorton; CRE : clubs de recherche d'emploi; HUG : handling unemployment groups; SRE : stratégies de recherche d'emploi; LIP : l'élimination des pensées irrationnelles de Liptak.

Indices 1 = pas du tout; 2 = très légèrement; 3 = légèrement; 4 = moyennement; 5 = fortement; 6 = très fortement; — = ne s'applique pas.

La connaissance des milieux de la formation professionnelle et du travail se développe par une panoplie de moyens permettant aux personnes d'accéder à l'information et de prendre conscience de l'importance de considérer certaines réalités du marché du travail, notamment les fonctions et tâches associées aux métiers et professions les filières de formation ainsi que les études et diplômes requis, les indices de surplus et pénuries de main-d'œuvre, les lois qui régissent

le monde du travail (accréditation syndicale, normes minimales du travail), les exigences de certains secteurs d’emploi. La présence de ce thème est fréquente dans plusieurs pratiques et elle est aussi assez marquée.

Tableau 2 – Modèles d’intervention de groupe privilégiés par les pratiques d’employabilité

	Programmes ou ensemble de pratiques											
Modèles d’intervention	RQO	RIV	LIM	SIS	IMN	FPE	RIG	CRE	HUG	SRE	LIP	Indice moyen
Développemental	6	6	6	6	4	6	6	4	1	6	6	5,2
Réciprocité	3	2	3	3	3	2	1	4	6	2	2	2,8
Buts sociaux	1	1	1	1	5	1	1	1	4	1	1	1,6

Légende

Pratiques Les lettres inscrites dans la section supérieure du tableau correspondent aux programmes ou ensemble des pratiques décrit précédemment. RQO : Regroupement québécois des organismes pour le développement de l’employabilité; RIV : transiti professionnelles, choix et stratégies de Riverin-Simard; LIM : modèle «Trèfle chanceux» de Limoges; SIS : services d’in sertion socioprofessionnelle; IMN : initiation aux métiers non traditionnels; FPE : programme de formation préparatoire l’emploi; RIG : performance verbale en entrevue d’embauche de Riggio et Throckmorton; CRE : clubs de recherch d’emploi; HUG : handling unemployment groups; SRE : stratégies de recherche d’emploi; LIP : l’élimination des pensées irrationnelles de Liptak.

Indices 1 = pas du tout; 2 = très légèrement; 3 = légèrement; 4 = moyennement; 5 = fortement; 6 = très fortement; — = ne s’applique pas.

Plusieurs programmes d’employabilité se fondent aussi sur une vision du développement humain et de l’insertion sociale et professionnelle qui se traduit par la croyance et la promotion d’un cheminement logique et séquentiel d’insertion. La description et la reconnaissance des stades caractéristiques et typiques du cheminement des personnes qui vivent des transitions ou traversent des périodes difficiles sont complétées par l’élaboration d’étapes à suivre lors d’une démarche d’insertion socioprofessionnelle. Ainsi, les étapes des processus classiques de prise de décision sont expliquées, notamment l’exploration suffisamment vaste et réaliste des emplois accessibles ainsi que de ses intérêts et aptitudes, la détermination d’un but professionnel, la reconnaissance des moyens nécessaires pour atteindre ce but, l’élaboration d’un plan d’action. Dans le rapport personne-environnement, les concepts existentiels de projet, d’intentionnalité, mais aussi de temporalité s’associent étroitement à ce processus. Une grande proportion des pratiques présupposent un tel cheminement logique et séquentiel conduisant à la réalisation effective des objectifs d’insertion socioprofessionnelle. Cela se reflète, entre autres, dans le mode de structuration de la plupart des programmes qui amène les personnes à cheminer d’une façon uniforme selon un modèle prédéfini.

L’actualisation du potentiel des personnes passe par le développement de la confiance en soi, de l’estime de soi, par une motivation intrinsèque et par une

responsabilisation de la personne devant «sa» situation. Par exemple, on pourra miser sur des stratégies qui amènent les personnes, qui se définissent d'abord par leur statut vocationnel, à élargir leurs bases d'autoévaluation. On mettra alors en lumière la valeur de l'engagement ou de la contribution des personnes dans des activités non professionnelles, notamment par l'engagement dans des rôles familiaux, dans des responsabilités communautaires, dans des loisirs sportifs, culturels ou autres, etc. Ce thème est présent dans plusieurs pratiques, mais il ne revêt une véritable importance que dans quelques rares cas.

La connaissance de soi suppose des activités qui amènent les personnes à explorer leurs intérêts, leurs valeurs et leurs aptitudes, à faire état des expériences, des compétences et des formations qu'elles ont acquises, à confronter leurs aspirations personnelles avec une réflexion sur leur ouverture à transformer leur style de vie pour atteindre les objectifs qu'elles se fixent. Ce thème est présent dans la majorité des programmes, mais on n'y accorde qu'une importance moyenne.

Le thème du développement du soutien social renvoie à l'importance reconnue des effets renforçants et déculpabilisants du soutien social du groupe et de l'entraide comme moyens pour briser l'isolement, pour contrer des sentiments de marginalisation et de dénigrement de son potentiel et pour maintenir un dynamisme essentiel à toute action positive. Rares sont les pratiques qui misent directement et formellement sur ces objectifs.

Le développement d'habiletés sociales alternatives favorise un nouveau mode d'appréhension de la réalité sociale et psychologique des sans-emploi. L'accent est mis sur la conscientisation et l'action plutôt que sur l'introspection et l'adaptation. On vise l'innovation et le développement de projets collectifs par des pratiques de solidarité et d'équité plutôt que la «mise en marché de soi», la promotion individuelle ou la servilité dans l'apprentissage des règles du jeu. Une vision critique des discours dominants sur l'emploi et sur l'exclusion professionnelle permet de redéfinir sa situation personnelle en freinant les effets négatifs de l'intériorisation de discours culpabilisants. Un sentiment de plus grand contrôle de soi remplace progressivement un sentiment de dépendance aux situations. Il arrive même que certains comportements jugés marginaux apparaissent plutôt sains et légitimes, compte tenu du contexte. Toutefois, seuls quelques programmes («Initiation aux métiers non traditionnels» et «Handling Unemployment Groups») insistent sur ce thème.

Enfin, les stages en milieu de travail ou de formation visent l'acquisition de compétences et d'expériences pertinentes dans un milieu de travail. Ces stages constituent souvent des tests de réalité qui permettent aux personnes de valider leurs intérêts et de vérifier leurs aptitudes à s'insérer dans un secteur d'emploi donné. Environ la moitié des pratiques examinées accordent une très grande importance aux stages.

À propos des modèles d'intervention privilégiés, notre analyse, illustrée par le tableau 2, permet de dégager les conclusions suivantes.

– Le modèle développemental est, sans nul doute, le plus présent et le plus marquant parmi les pratiques examinées. La tendance à fonder les pratiques sur des approches humanistes, à l'état pur, est moins forte qu'elle pouvait l'être dans les années soixante-dix, quoiqu'on continue de s'en inspirer. En revanche, les approches cognitives sont à l'honneur.
– Les pratiques empruntent parfois certains éléments ou principes d'intervention du modèle de réciprocité; pourtant, très rares sont les programmes qui exploitent directement et intensément les leviers de changement propres à ce modèle.
– Les influences du modèle à buts sociaux sont très peu marquées et très peu répandues.

7. Des avantages et des limites

Le principal postulat, concernant l'exclusion du marché du travail dans les pratiques d'employabilité, va dans le sens que les sans-emploi acquièrent certaines habiletés et obtiennent un encadrement plus rigoureux pour s'intégrer socialement et professionnellement. Le groupe permet aux personnes de confronter leur image avec ce que leur reflète le regard des autres, d'apprendre en étant en contact avec la manière dont les autres s'y prennent et de réajuster leur perception à partir des rétroactions spécifiques qui leur sont transmises (Schulz, 1986). Le petit groupe devient un lieu d'apprentissage où la personne peut réajuster ses comportements et ses croyances non appropriés. Théoriquement, le modèle développemental vise la libération des sentiments qui peuvent bloquer l'action, la manifestation des forces latentes des individus par la reconnaissance du groupe, la déculpabilisation par le contact avec des personnes vivant la même situation et l'augmentation de l'estime de soi.

Une étude postformation d'Amundson et Borgen (1990) auprès de 77 participants à un programme analogue à ceux présentés précédemment montre que leurs commentaires positifs se divisent en deux grandes catégories. D'une part, ils disent avoir apprécié l'orientation du groupe vers la tâche et bénéficié de l'encadrement que le groupe leur fournissait pour se fixer un but et apprendre les méthodes de recherche d'emploi. D'autre part, ils se disent satisfaits du soutien émotif apporté par le groupe, du réconfort associé au sentiment d'appartenance qu'ils ont pu développer et des effets positifs de ces éléments sur leur estime d'eux-mêmes. Plusieurs personnes, laissées à elles-mêmes, se découragent devant l'obligation de faire un *curriculum vitae* ou de préparer une lettre offrant leurs services ou sont désorientées lorsqu'il s'agit de cibler des employeurs potentiels et de les contacter.

D'autres avantages proviennent du maintien d'activités quotidiennes qui préviennent la manifestation de symptômes liés au stress du chômage (Hepworth, 1980; Kelvin, 1981; Warr et Jackson, 1985). Le groupe fournit un dynamisme aux personnes dans leur démarche de cueillette de renseignements puisque chacun sait que ses collègues cherchent comme lui. Le groupe permet un partage des renseignements obtenus et suscite des discussions sur l'interprétation qu'on peut en faire : les échanges qui s'ensuivent deviennent d'autant plus pertinents et significatifs qu'ils sont amenés par des pairs plutôt que de provenir de sources impersonnelles (par exemple, d'une source documentaire ou d'un agent d'information).

Les objectifs et les activités des programmes d'employabilité comportent toutefois des limites importantes. Premièrement, comme on l'a vu plus haut, à l'exception du cas des «Handling Unemployment Groups», on ne mise pas autant qu'on le pourrait sur les avantages reconnus du soutien social et de l'entraide pour améliorer le dynamisme et la santé psychologique des personnes et pour réduire les impacts psychologiques dévastateurs du chômage (Amundson et Borgen, 1987; Jenkens, Mac Donald, Murry et Strathdee, 1982; Warr et Jackson, 1985). Le développement d'un soutien social et d'habiletés alternatives est trop souvent négligé dans les pratiques étudiées.

Deuxièmement, il faut critiquer le concept même d'employabilité qui définit l'exclusion comme une responsabilité essentiellement individuelle (Provost, 1989). Les bouleversements économiques des dernières décennies, combinés à l'austérité des politiques publiques et des politiques économiques, créent un déséquilibre majeur entre le nombre de personnes dites aptes au travail et le nombre d'emplois disponibles. La motivation et les habiletés génériques ou

spécifiques d'employabilité des sans-emploi, si pertinentes et développées soient-elles, ne peuvent renverser cette dégringolade de l'emploi. Les activités sur la connaissance du milieu de travail visent à inciter la personne à plus de réalisme, de ténacité et de flexibilité, mais elles mènent rarement à poser la question cruciale qui consisterait à savoir s'il y a bien de l'emploi pour tout le monde dans une région ou dans un secteur professionnel donnés. En ce sens, on doit demander par quel renversement de perspective les problèmes structurels de chômage de la société québécoise sont devenus des lacunes chez des personnes trop peu «employables». Il faut savoir et dire que le cœur à l'ouvrage, les qualifications professionnelles et les méthodes de recherche d'emploi, si sophistiquées soient-elles, ne garantissent plus l'obtention ou le maintien d'un emploi.

Troisièmement, le fait que le modèle développemental mette de côté le changement social constitue une limite considérable. La perspective critique est totalement absente de la grande majorité des pratiques examinées. À l'exception des «Handling Unemployment Groups» et du programme d'«Initiation aux métiers non traditionnels», on ne mise pas beaucoup sur le groupe comme lieu critique, comme lieu de construction de nouvelles interprétations de la réalité sociale et lieu de soutien aux tentatives des personnes qui s'engagent à faire les choses autrement. De plus, en ne parlant pas des causes économiques et sociales qui créent le chômage, on rate une occasion d'aider les personnes à prendre conscience que le chômage n'est pas de leur faute, mais qu'il s'explique par des facteurs hors de leur contrôle (Passmore, 1989; Steinweg, 1990). Cette possibilité de développer de sains réflexes d'attribution causale externe est pourtant une condition essentielle pour éviter l'autoculpabilisation, l'aliénation et pour permettre la prise de pouvoir des personnes sur leur destinée collective.

Quatrièmement, la mise en œuvre de ces programmes relève d'une stratégie à la petite cuillère, d'une vision sans perspective du développement de l'emploi. En ce qui concerne la gestion et la structure des programmes, «on déplore le fouillis administratif, l'incohérence, le morcellement des interventions sur le terrain et l'absence de politiques de formation» (Trudel, 1994, 75). Tout doit être possible dans un laps de temps relativement court : les programmes ont généralement des durées inférieures à un an, ils sont souvent de quelques semaines. La reconduction annuelle des budgets empêche toute planification qui exigerait le développement de compétences ou de stratégies à plus long terme. Les stages, lorsqu'ils font partie des programmes, sont de courte durée et ne mènent pas à l'emploi; ceux mis en place par le ministère de la Sécurité du revenu ont été criti-

qués à cause du contrôle sur les bénéficiaires jugé abusif et parce qu'ils ne comportent pas de débouchés véritables sur le marché du travail (Gmati et Robitaille, 1991). Les organismes communautaires, comme les services d'éducation des adultes du réseau public d'éducation, ont peu d'autonomie et de marge de manœuvre. Confinés à la sous-traitance, ils sont rarement mis à contribution au moment de l'élaboration des politiques; ils servent plutôt de médiateurs sans beaucoup de pouvoir entre les gouvernements qui les financent et les prestataires du chômage ou de la Sécurité du revenu. Ils sont soumis aux critères de financement des deux paliers de gouvernement et constamment menacés de disparaître, faute de renouvellement de leur subvention. Ce sont des organismes qui embauchent très souvent de six à huit personnes, dont quelques-unes à mi-temps et toutes sans sécurité d'emploi. Critiquer les règles que leur imposent les gouvernements, c'est risquer de voir leur subvention non renouvelée, puis de les voir joindre les rangs des personnes en chômage. Cela est aussi très difficile pour ces organismes de construire une critique étayée, sans un nombre de personnes suffisant pour constituer une masse critique et sans le temps qu'il faut pour le faire. Ces facteurs expliquent, en partie, l'enfermement des programmes et des intervenants dans une logique de contrôle de survie.

Conclusion

Nous avons vu que l'intervention éducative de groupe développée dans une perspective d'employabilité ne peut, à elle seule, conduire à l'insertion en emploi. La poursuite de notre recherche nous permettra d'établir dans quelle mesure le jumelage de ce type d'intervention avec d'autres actions constitue une piste à explorer. Bonifier les activités éducatives d'employabilité en intégrant davantage les éléments d'une perspective de qualification constitue certainement une alternative qui renforce l'employabilité des chômeurs aux plans des savoirs et des savoir-faire. Toutefois, dans une approche de qualification, sans information sur les ouvertures du marché du travail, les chômeurs n'optent pas nécessairement pour les métiers et professions en demande (Martin, 1993, 47-48). Il faut aussi se rappeler que la formation de base mène à un cul-de-sac en matière d'insertion à l'emploi si elle n'est pas accompagnée de création d'emplois et si elle n'est pas ancrée dans un projet concret (Stercq, 1994; Lefebvre, 1995). Un autre type d'intervention éducative, que nous avons appelée adaptation, suscite l'espoir d'obtenir un emploi au terme d'une formation adaptée aux besoins d'une entreprise. Dans ce cas-ci, les possibilités de formation pratique et l'ouverture au marché du travail dépendent essentiellement des capacités de création d'emplois et

des occasions offertes par les entreprises. On pourrait aussi remettre en question la nature du partenariat dans l'approche dite d'adaptation qui ferait des organismes d'enseignement des agents plus ou moins au service d'intérêts privés (Laflamme, 1994). L'approche que nous avons nommée «entrepreneuriat» apparaît pour plusieurs comme une panacée parce qu'elle conduit à la création d'emplois. Toutefois, l'entrepreneuriat individuel n'est réservé qu'à une minorité de personnes qui se distinguent par l'initiative, la persévérance, le sens des affaires, l'accès au capital et à un réseau personnel utile. Quant à l'entrepreneuriat collectif, il permet de partager le risque et l'épreuve de la mise en marché d'un bien ou d'un service; il offre une occasion pour les salariés de se réapproprier leur travail et de le contrôler, comme cela se fait dans les entreprises de l'économie sociale (Defourny et Monzon Campos, 1992). Cependant, en incitant les exclus à créer leur entreprise collective, cette approche risque de renforcer la dualisation de la société en confinant ces travailleurs à des secteurs économiquement moins profitables et à des emplois mois bien rémunérés que ceux des grandes entreprises publiques et privées.

En matière d'intervention de groupe, l'insertion véritable à l'emploi nécessite donc la conjugaison de différentes approches d'insertion socioprofessionnelle qui forment un système éducatif d'intégration au marché du travail. Ce système s'inscrirait dans une stratégie globale où on retrouve, entre autres choses, la recherche et le développement dans les entreprises, le partage des emplois et du temps de travail, le développement local et des politiques monétaires appropriées (Brunhes et Gauvin-Ayel, 1993; Leclerc, 1994; Ministère de la Sécurité du revenu, 1995). Finalement, sans cette inscription dans un projet économique et social à l'échelle du quartier ou de la région, l'intervention éducative de groupe conduit à des impasses en matière d'insertion à l'emploi.

Références

AMUNDSON, N.E. ET BORGEN, W.A. (1987).
Coping with unemployment : What helps and what hinders. *Journal of Employment Counselling, 24*(3), 97-106.

AMUNDSON, N.E. ET BORGEN, W.A. (1990).
Group employment counselling in Canada. *Journal of Employment Counselling, 27*(4), 181-190.

BARIL, R., MARTIN, J.C., LAPOINTE, C. ET MASSICOTTE, P. (1994).
Étude exploratoire des processus de réinsertion sociale et professionnelle des travailleurs en réadaptation. Montréal : IRSST.

BRUNHES, B. ET GAUVIN-AYEL, A. (1993).
Choisir l'emploi. Paris : La Documentation française.

CONFERENCE BOARD (1995).
La concurrence et les coûts élevés de la main-d'œuvre expliquent la faiblesse de la reprise. *Le Soleil*, 5 mai 1995, C1.

CURIE, J. (1993).
Présentation : faire face au chômage – Problématiques et résultats. *Orientation scolaire et professionnelle, 22*(4), 295-303.

DEFOURNY, J. ET MONZON CAMPOS, J.L. (1992).
Économie sociale : entre économie capitaliste et économie. Bruxelles : De Bœck.

DRUM, D.H. ET KNOTT, J.E. (1977).
Structured groups for faciliting development : Acquiring life skills, resolving life themes, and making life transitions. New York [NY] : Human Sciences Press.

DUBAR, C. (1991).
La socialisation, construction des identités sociales et professionnelles. Paris : Armand Colin.

ELLIS, A. (1967).
Goals of psychotherapy. *In* A.R. Mahrer (dir.), *The goals of psychotherapy* (p. 206-221). Englewood Cliffs [NJ] : Prentice-Hall.

EMPLOI ET IMMIGRATION CANADA (1992).
Planification de l'emploi. Procédures opérationnelles. Ottawa : Gouvernement du Canada.

FAVREAU, L. (1994).
L'approche du développement économique communautaire au Québec et aux États-Unis. *Revue des études coopératives mutualistes et associatives, 50*, 166-174.

FOURCADE, J. (1992).
L'évolution des situations d'emploi particulières de 1945 à 1990. *Travail et emploi, 52*(2), 4-19.

GAGNON, N. (1985).
Les typologies. Sainte-Foy : Laboratoire de recherches sociologiques, Université Laval.

GAUTHIER, G. (1982).
Le counseling de groupe : l'aide psychologique par la rencontre en groupe. Québec : Presses de l'Université du Québec.

GAZDA, G.M. (1978).
Group counselling. A developmental approach (2e éd.). Boston [MA] : Allyn and Bacon.

GMATI, A. ET ROBITAILLE, J. (1991).
L'aide sociale et le «cheap labor». *Vie ouvrière, 233*, 26-38.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC (1994).
Le répertoire des programmes et des mesures à l'intention de la main-d'œuvre québécoise. Québec : Gouvernement du Québec.

GRELL, P. (1995).
Centre et banlieue du travail salarié. *In* J.-L. Klein et B. Lévesque (dir.), *Contre l'exclusion repenser l'économie* (p. 287-301). Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.

HARVEY, W. ET TRIMMER, J.R. (1984).
Group job-search workshops : A concepy whose time is here. *Journal of Employment Counselling, 21*(3),101-116.

HEPWORTH, S.J. (1980).
Moderating factors of the psychological impact of unemployment. *Journal of Occupational Psychology, 53*, 139-146.

HOME, A. (1983).
Les femmes et les groupes de changement social. *Service social, 32*(12), 50-78.

JENKENS, R., MACDONALD, A., MURRY, J. ET STRATHDEE, G. (1982).
Minor psychiatric morbidity and the threat of redundancy in a professional group. *Psychological Medecine, 12*, 799-807.

JOSHI, P. ET DE GRÂCE, G.R. (1985).
Estime de soi, dépression, solitude et communication émotive selon la durée du chômage. *Revue québécoise de psychologie, 6*(3),3-21.

KATZ, A.H. ET BENDER, E.I. (1976).
The strength in us : Self-help group in the modern world. New viewpoints. New York [NY] : Franklin Watts.

KELVIN, P. (1981).
Work of source of identity : The implications of unemployment. *British Journal of Guidance Counselling, 9*, 2-11.

KEMP, C.G. (1970).
Foundations of group counselling. New York [NY] : McGraw-Hill.

L'ÉCUYER, R. (1987).
L'analyse de contenu : notions et étapes. *In* J.-P. Deslauriers (dir.), *Les méthodes de la recherche qualitative* (p. 49-65). Québec : Presses de l'Université du Québec.

LAFLAMME, C. (1994).
Le partenariat éducation-travail pour qui? *In* C. Landry et F. Serre (dir.), *École et entreprise vers quel partenariat?* (p. 213-224). Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.

LECLERC, Y. (1994).
Battre le chômage. Sillery : Éditions du Septentrion.

LEFEBVRE, F. (1995).
Alphabétisation populaire, emploi, et après... Montréal : Regroupement des groupes populaires en alphabétisation du Québec.

LEMAIRE, R. (1987).
La compétence temporelle des personnes en chômage. *Santé mentale au Québec, 12*(2),76-81.

LIMOGES, J. (1991).
Réussir son insertion professionnelle, avant, pendant, après. Montréal : Éditions Agence d'Arc.

LIPTAK, J.J. (1989).
Irrational expectations in the job-search process. *Journal of Employment Counselling, 26*(1), 35-40.

MARTIN, B. (1993).
L'emploi par la formation. Lyon : Chronique sociale.

MEICHENBAUM, D. (1977).
Cognitive behavior modification : An integrative approach. NewYork [NY] : Plenum.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC (1991A).
Programme «Initiation aux métiers non traditionnels». Québec : Direction de la formation générale des adultes, Ministère de l'Éducation du Québec.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC (1991B).
Programme «Formation préparatoire à l'emploi». Québec : Direction de la formation générale des adultes, Ministère de l'Éducation du Québec.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC (1995).
Services d'insertion socioprofessionnelle. Document synthèse des objectifs du programme d'études. Québec : Direction de la formation générale des adultes, Ministère de l'Éducation du Québec.

MINISTÈRE DE LA SÉCURITÉ DU REVENU (1995).
Intégration à l'emploi des personnes défavorisées. Stratégies d'aide. Actes du colloque dans le cadre du 62e Congrès de l'ACFAS. Montréal : Les Publications du Québec.

PAPELL, C. ET ROTHMAN, B. (1962).
Social group work models : Possession and heritage. *Journal of Education for Social Work*, automne, 66-77.

PAPELL, C. ET ROTHMAN, B. (1983).
Le modèle du courant central du service social des groupes en parallèle avec la psychothérapie et l'approche de groupe structuré. *Service social, 32*(1),11-31.

PARÉ, S. (1971).
Groupes et service social. Québec : Presses de l'Université Laval.

PASSMORE, E. (1989).
Handling unemployment groups : A group support model for coping with job loss. *Canadian Journal of Counselling, 23*(3), 296-302.

PAYEUR, C. (1990).
S'engager pour l'avenir. Formation professionnelle, éducation et monde du travail au Québec. Montréal : Commission de l'enseignement du Québec.

PROVOST, M. (1989).
L'employabilité et la gestion de l'exclusion du travail. *Nouvelles pratiques sociales, 2*(2), 71-82.

RADIO-QUÉBEC (1995).
Émission «Mode d'emploi» du 27 novembre 1995.

RIGGIO, R.E. ET THROCKMORTON, B. (1987).
Effects of prior training and verbal errors on student's performance in job interviews. *Journal of Employment Counselling, 24*(1), 10-16.

RIVERIN-SIMARD, D. (1993).
Transitions professionnelles : choix et stratégies. Québec : Presses de l'Université Laval.

REGROUPEMENT QUÉBÉCOIS DES ORGANISMES POUR LE DÉVELOPPEMENT DE L'EMPLOYABILITÉ (1995).
Répertoire 1995-1996. Montréal : Regroupement des organismes pour le développement de l'employabilité.

SCHORE, L. (1989).
Empowering dislocated workers in union-based counselling programs. *Nouvelles pratiques sociales, 2*(2), 157-171.

SCHULZ, W.E. (1986).
Structured group counselling for employment counselors. Communication présentée au «Annual Convention of the American Association for Counselling and Development».

SHULMAN, L. (1979).
The skills of helping individuals and groups. Itasca [IL] : Peacock Publishers.

SILVERMAN, P.R. (1985).
Tertiary/secondary prevention : Preventive intervention. *In* R.K. Conyne (dir.), *The group worker's handbook : Varities of group experience* (p. 237-258). Springfield [IL] : C.C. Thomas.

STEINWEG, D.A. (1990).
Implications of current research for counselling the unemployed. *Journal of Employment Counselling, 27*(1), 37-41.

STERCQ, C. (1994).
Alphabétisation et insertion socioprofessionnelle. Bruxelles : De Bœck-Université.

TRUDEL, L. (1994).
Apprendre à l'âge adulte. Montréal : Institut canadien d'éducation des adultes.

VINTER, R.D. (ÉD.) (1962).
Readings in group work practice. Michigan : Campus Publishers.

WARR, P. ET JACKSON, P. (1985).
Factors influencing the psychological impact of prolonged unemployment and of re-employment. *Psychological Medecine, 15*, 795-807.

WEINER, H.J. (1964).
Social change and social group work practice. *Social Work, 9*(3), 106-112.

Abstract – The article presents the problematics and methodology of a research addressing sociovocational exclusion and the trends of sociovocational insertion practices by the group. It includes a description of the programs and group practices aiming at developing job-readiness; it pursues with an analysis of their characteristics and a discussion about their advantages and limitations. The authors conclude with an opening on complementary ecocnomic and social development practices.

Resumen – El artículo presenta la problemática y la metodología de una investigación que trata sobre la exclusión socioprofesional y sobre las tendencias de las prácticas de inserción socioprofesional por el grupo. Comprende una descripción de los programas y de las prácticas de grupo que buscan el desarrollo del acceso al empleo; continúa con un análisis de sus características y una discusión relativa a sus ventajas y a sus límites. Los autores concluyen con una apertura sobre prácticas complementarias de desarrollo económico y social.

Zusammenfassung – Der Artikel legt die Fragestellung und die Methodik einer Forschungsarbeit dar, die sich mit dem sozioberuflichen Ausschluß und mit den Tendenzen der verschiedenen Versuche, durch Anschluß an eine Gruppe Arbeit zu finden, befaßt. Die auf eine Verbesserung der Chancen bei der Arbeitssuche hinzielenden Gruppenpläne und- praktiken werden beschrieben und daraufhin analysiert. Es folgt eine Erörterung ihrer Vorteile und ihrer Grenzen. Zum Schluß deuten die Autoren zusätzliche, sich auf die wirtschaftliche und soziale Förderung beziehende Praktiken an.